Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 957099
Centre d'intérêt: 730

Les Cheminements particuliers de formation de base / [pour la] Direction générale du développement pédagogique, Direction de la formation générale, Service de l'adaptation scolaire. -- Québec : La Direction, 1985.
51, [4] p. ; 28 cm. -- (Document d'orientation / Direction générale du développement pédagogique)

Code: 16-0000-14. Notes bibiogr. au bas des p.

ISBN 2-550-07812-8

Descripteur(s): *Formation fondamentale *Cheminement scolaire *Enseignement professionnel *Pratique pédagogique *Organisation du changement *Services aux étudiants *Reconnaissance des acquis *Secondaire (Niveau)

Le document fait suite aux travaux du comité formé par le ministère de l'Education pour étudier divers aspects de la mise en place des cheminements particuliers de formation de base à l'école secondaire. Son but est de présenter, à la lumière des propositions de relance et de renouveau sur la formation professionnelle des jeunes - et, d'une façon plus large, des orientations de "L'Ecole québécoise" -, des indications sur la prise en charge et l'organisation des cheminements particuliers de formation de base dans les milieux scolaires. Le document s'adresse principalement aux personnes qui sont responsables de l'implantation de ces cheminements.

Après avoir proposé une définition des cheminements particuliers de formation de base, le document essaie d'identifier les élèves qui pourraient éventuellement les emprunter. L'énoncé de lignes directrices fournit par la suite les balises nécessaires aux personnes responsables de leur mise en oeuvre dans les écoles secondaires. Quelques notes explicatives touchant les aspects pédagogiques et organisationnels complètent le document.

Le document dégage, en conclusion, quelques perpectives de développement que le ministère devra assumer en collaboration avec les commissions scolaires et les écoles. Elles concernent d'une façon particulière: 1. les diverses modalités touchant le regroupement des élèves et l'application du régime pédagogique; 2. l'organisation des cheminements visant l'insertion sociale et professionnelle; 3. le développement de l'instrumentation permettant la reconnaissance des acquis; 4. l'organisation des ressources; 5. l'adaptation de l'enseignement; 6. l'éducation manuelle et technique; 7. le perfectionnement du personnel enseignant.

Type de document: r

EDUQ 8570996

16 – 0000 – 14

DOCUMENT D'ORIENTATION

LES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE

Janvier 1985

Québec

EDUQ 8570996

LES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE

Direction générale du développement pédagogique
Direction de la formation générale
Service de l'adaptation scolaire

Gouvernement du Québec,
Ministère de l'Éducation, 1985

ISBN 2-550-07812-8

Dépôt légal - premier trimestre 1985

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS 1

PRÉAMBULE 3

INTRODUCTION 5

1. DÉFINITION DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE 7

2. LES ÉLÈVES EN CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE 9

3. LIGNES DIRECTRICES POUR LA MISE EN PLACE DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE 15

4. NOTES EXPLICATIVES SUR LA MISE EN PLACE DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE 21

4.1 Les pratiques pédagogiques 22

I L'adaptation de l'enseignement aux besoins et aux caractéristiques des jeunes 23

II La démarche pédagogique des programmes d'études 25

4.2 L'organisation des services éducatifs 27

I Au premier cycle du secondaire 27

II Au second cycle du secondaire 34

III La reconnaissance des acquis de formation 40

IV L'organisation des ressources 44

CONCLUSION 49

ANNEXE 1 53

REMERCIEMENTS

Nous désirons remercier toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont alimenté les travaux du ministère de l'Éducation dans ce dossier. Nous pensons notamment aux participantes et participants aux différents colloques tenus sur le sujet. Nous voulons aussi souligner le travail des membres du Comité des cheminements particuliers de formation de base, dont l'importante contribution a inspiré en bonne partie la rédaction de ce texte.

PRÉAMBULE

La démarche que le ministère de l'Éducation entend engager, dans ce dossier, mise sur un travail de collaboration avec les milieux scolaires dans le but de préciser, de valider et de diffuser diverses mesures venant concrétiser les pistes de travail qui suivent. L'approche sera graduelle et tentera au mieux de faciliter la période de transition qui s'amorce, cela jusqu'à l'implantation obligatoire des cheminements particuliers de formation de base. Rappelons à cet égard que la première année de cette mise en place est prévue pour 1986-1987.

INTRODUCTION

Le présent texte fait suite aux travaux du comité formé par le ministère de l'Éducation pour étudier divers aspects de la mise en place des cheminements particuliers de formation de base à l'école secondaire.

Son but est de présenter, à la lumière des propositions de relance et de renouveau sur la formation professionnelle des jeunes - et, d'une façon plus large, des orientations de l'École québécoise -, des indications sur la prise en charge et l'organisation des cheminements particuliers de formation de base dans les milieux scolaires.

Après avoir proposé une définition de ces cheminements, nous tenterons d'identifier les élèves qui pourraient éventuellement les emprunter. L'énoncé des lignes directrices fournira par la suite les balises nécessaires aux personnes responsables de leur mise en oeuvre dans les écoles secondaires. Quelques notes explicatives touchant les aspects pédagogiques et organisationnels compléteront cette partie du document.

Le présent document d'orientation s'adresse principalement aux personnes qui, à la commission scolaire et à l'école, sont responsables de l'implantation des cheminements particuliers de formation de base. Nous espérons qu'elles sauront y trouver les éléments nécessaires à leur réflexion et à leur volonté d'agir, dans le but de faciliter à l'élève la réalisation des objectifs "d'une formation de base jugée nécessaire à la conduite d'une vie sociale normalement autonome" [1].

---

(1) Ministère de l'Éducation, La formation professionnelle des jeunes, propositions de relance et de renouveau, Québec, 1982, page 57 (code 58-1003).

1. DÉFINITION DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE

L'expression **cheminements particuliers de formation de base** a été introduite dans les propositions de relance et de renouveau sur la formation professionnelle des jeunes [1], dans le cadre du réaménagement proposé des filières du "professionnel court". Mais, comme nous le verrons plus loin, les éléments qui y sont présentés ne concernent pas seulement les élèves qui font actuellement partie de cette formation.

L'expression choisie pour signifier ce changement - "cheminements particuliers de formation de base" - met en évidence deux idées majeures.

- La première, associée au mot **"particuliers"**, exprime la nécessité de tendre vers l'organisation de services éducatifs de plus en plus personnalisés, soucieux des différences individuelles.

- La seconde s'inscrit directement dans la foulée des propositions de relance et de renouveau. Il s'agit bien, ici aussi, d'une **formation de base**, c'est-à-dire celle qui "vise l'acquisition des outils fondamentaux nécessaires à l'exercice des divers rôles sociaux de tout citoyen et à la poursuite d'études ultérieures". [2]

Cela étant posé, il importe que la définition que nous retenons découle des orientations de l'École québécoise et ne se situe pas à rebours des acquis des dernières années, notamment dans le domaine de l'adaptation

---

(1) La formation professionnelle des jeunes, op. cit. page 56.

(2) La formation professionnelle des jeunes, op. cit. page 31.

scolaire. Elle doit en effet refléter une tendance qui fait actuellement consensus parmi les agents d'éducation: celle qui milite en faveur de services éducatifs de qualité pour les élèves en difficulté, dans un contexte aussi "normal" que possible.

La définition que nous proposons est celle-ci:

Axés sur l'adaptation de l'organisation et des pratiques pédagogiques, les cheminements particuliers de formation de base constituent une réponse particulière, survenant à divers moments et d'une durée variable selon les individus, à des besoins déterminés d'élèves qui, pour diverses raisons, ne peuvent se réaliser pleinement dans les cheminements réguliers conduisant au diplôme d'études secondaires (d.é.s.) ou au diplôme d'études professionnelles (d.é.p.).

2. LES ÉLÈVES EN CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE

La situation idéale voudrait sans doute que l'on se préoccupe d'offrir à chaque élève de l'école secondaire un cheminement particulier lui permettant d'acquérir à son rythme, et selon une pédagogie personnalisée, une solide formation de base. Des contraintes évidentes d'organisation rendent toutefois ardue l'application d'un tel scénario pourtant séduisant. Aussi, nous établissons certains repères de façon à permettre une identification plus précise des élèves pour qui l'organisation de cheminements particuliers s'avèrerait nécessaire.

Les élèves en cheminements particuliers sont en mesure d'atteindre certains ou la plupart des objectifs de l'école secondaire

La définition proposée invite à porter l'attention sur des besoins déterminés d'élèves qui ne peuvent se réaliser pleinement dans les cheminements réguliers prévus pour l'obtention du d.é.s. et du d.é.p. L'on ne peut déduire pour autant que seront en cheminements particuliers celles et ceux qui ne feront pas partie des cheminements réguliers. S'en tenir à cela pourrait contribuer à réduire les chances de ces jeunes d'avoir accès, à tel moment de leur évolution scolaire, aux cheminements réguliers.

Nous voulons au contraire souligner le fait que ces élèves sont en mesure d'atteindre, d'une manière ou d'une autre, certains ou la plupart des objectifs de l'école secondaire. Ceci nous amène à préciser que les jeunes handicapés par une déficience mentale moyenne ou profonde ne sont pas concernés par les lignes directrices et les notes explicatives qui suivent ce chapitre. Ces élèves bénéficient en effet de programmes de formation qui leur sont propres, ce qui constitue en quelque sorte un cheminement particulier.

Des élèves qui, pour diverses raisons, ne peuvent se réaliser pleinement dans les cheminements réguliers prévus pour le d.é.s. ou le d.é.p.

Les raisons que nous évoquons dans la définition sont de plusieurs ordres. Elles concernent notamment les antécédents scolaires et personnels des élèves, leur rythme d'apprentissage, leur motivation, leurs comportements, leurs talents, leur condition physique.

Ainsi, la mise en place de cheminements particuliers peut s'adresser aux élèves qui présentent une ou certaines de ces caractéristiques:

- Des élèves qui ont accumulé à l'école primaire des retards scolaires en langue maternelle, en langue seconde ou en mathématique. Ces retards sont suffisamment importants pour les empêcher d'entreprendre, dès leur entrée au secondaire, les apprentissages des programmes du secondaire relatifs à ces disciplines.

- Des élèves ayant emprunté le cheminement régulier conduisant au d.é.s. qui, en cours de route, présentent des difficultés d'apprentissage dans une ou plusieurs disciplines. Ces élèves, malgré des mesures d'appui organisées à leur intention, rencontrent des échecs qui ralentissent significativement leur progression d'une classe à l'autre.

- Des élèves dont les problèmes d'ordre personnel, familial ou social nuisent considérablement à leur fréquentation de l'école, les empêchant de soutenir un rythme d'apprentissage qui les maintiendrait dans un cheminement régulier.

- Des élèves qui, après avoir quitté l'école pendant quelque temps, décident d'y revenir.

- Des élèves doués et talentueux nécessitant, par exemple, certaines mesures d'enrichissement de leur formation de base. [1]

- Des élèves dont la condition physique particulière, ou encore le handicap consécutif à une déficience, nécessite une organisation pédagogique plus souple, leur permettant s'il y a lieu de profiter de certains soins ou de mesures de réadaptation. [2]

Plusieurs verront dans quelques uns des derniers éléments une parenté avec certains traits d'élèves actuellement inscrits en formation professionnelle courte ou encore faisant partie de ce que l'on appelle la "voie pratique", pour désigner la formation dispensée aux élèves relevant de l'adaptation scolaire à l'école secondaire. C'est d'ailleurs la situation de ces jeunes qui a conduit le ministère de l'Éducation à formuler une proposition concernant la mise en place des cheminements particuliers de formation de base.

Nous trouvons cependant délicat d'associer trop étroitement les élèves présentement au professionnel court et dans les voies pratiques, à celles et ceux qui emprunteront des cheminements particuliers. D'une part, les modalités actuelles d'organisation pédagogique relatives au professionnel court et aux voies pratiques varient considérablement d'un milieu à l'autre,

---

(1) Au sujet des élèves doués et talentueux, le ministère de l'Éducation rendra bientôt publiques les perspectives de développement qu'il entend mettre de l'avant.

(2) Voir à ce sujet les articles 13 et 17 du Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire.

ce qui tend à diversifier davantage les caractéristiques des jeunes. D'autre part, nous estimons qu'une proportion d'élèves qui en font partie devraient être dirigés vers les cheminements réguliers conduisant au d.é.s. ou au d.é.p.

Les cheminements particuliers constituent une réponse particulière, **survenant à divers moments et d'une durée variable selon les individus, ...**

Nous relions cet aspect de la définition des cheminements particuliers au fait que les élèves qui les emprunteront sont en mesure d'atteindre certains ou la plupart des objectifs de l'école secondaire.

L'expression "survenant à divers moments" suggère que le processus d'identification d'un élève, pour qui un cheminement particulier serait indiqué, puisse s'exercer au début du secondaire, ou encore en cours de route.

Par ailleurs, ceci nous amène à préciser que toute mesure d'appui [1], de récupération ou d'enrichissement ne constitue pas nécesairement un cheminement particulier. Il importe d'en limiter l'organisation aux élèves pour qui cette modalité s'avère essentielle. Il faut en outre épuiser toutes les mesures servant à maintenir les jeunes dans les cheminements réguliers menant au d.é.s. ou au d.é.p., avant d'envisager pour eux des cheminements particuliers.

La "durée variable selon les individus" fait référence aux possibilités d'insertion et de retour aux cheminements réguliers prévus pour l'obtention du d.é.s. ou du

---

(1) Voir à ce sujet l'article 18 du Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire.

d.é.p. Un cheminement particulier doit en effet être considéré **dans la mesure du possible** comme une réponse **temporaire** aux besoins des élèves qui l'empruntent, cela dans le but d'intégrer ces derniers aux autres cheminements à plus ou moins longue échéance, selon des modalités propres à chacun. Il va de soi en effet que la nature des besoins d'un jeune doit guider la manière de prévoir son intégration aux cheminements réguliers.

3. LIGNES DIRECTRICES POUR LA MISE EN PLACE DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE

Nous l'avons déjà souligné, la mise en place des cheminements particuliers de formation de base s'inscrit dans l'affirmation - ou plutôt la "réaffirmation" - de la mission de l'école secondaire:

> "La mission première de l'école secondaire est d'assurer à tous la formation de base la plus riche et la plus solide possible." [1]

Dans ce contexte, il ne saurait être question, pour les jeunes en cheminements particuliers, d'une spécialisation professionnelle hâtive ou d'une substitution d'objectifs d'apprentissage, tels que ces derniers sont définis dans les programmes d'études officiels. Les efforts des agents d'éducation devraient surtout porter sur le renouvellement des pratiques pédagogiques en vue d'accroître les taux de réussite et de persévérance des élèves. Des données récentes nous révèlent en effet que plus de 30% des jeunes du secondaire quittent l'école sans avoir obtenu de diplôme [2]. En outre, la plupart des élèves actuellement inscrits au professionnel court et dans les voies pratiques ont commencé à éprouver des difficultés scolaires dès les premières années du primaire [3]. Par ailleurs, un certain nombre d'élèves doués et talentueux sont quotidiennement engagés dans des activités qui, souvent, ne leur permettent pas d'atteindre leur développement maximal.

---

(1) Ministère de l'Éducation. La formation professionnelle des jeunes, propositions de relance et de renouveau. Québec, 1982, page 46 (code 58-1003).

(2) Op. cit. page 17.

(3) Voir à ce sujet: HARDY-ROCH, Marcelle, RHÉAUME, Denis, CARTER-GAGNÉ, Marlen. Caractéristiques des étudiants du professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire, Ministère de l'Éducation, Direction de la recherche, Québec, 1981 (code 28-1515).

L'école primaire et l'école secondaire ont donc une responsabilité fondamentale à l'égard de la réussite, de la persévérance et du développement de ces jeunes. Les lignes directrices que nous traçons se situent dans cette voie.

Les cheminements particuliers doivent permettre et favoriser l'intégration aux autres cheminements

Plusieurs ont déjà exprimé la crainte que la mise en place de cheminements particuliers reproduirait, sous un vocable différent, le ghetto que l'on a justement voulu dénoncer en proposant notamment le réaménagement du professionnel court. D'autres ont fait valoir le fait que cette modalité contribuerait indûment à la marginalisation ou à l'"élitisation" d'élèves doués et talentueux.

Nous tenons au contraire à affirmer que toute organisation qui cristalliserait des structures parallèles à l'école secondaire n'est pas ici encouragée, pas plus d'ailleurs qu'elle ne l'est dans les diverses politiques mises de l'avant par le Ministère.

Il s'agit plutôt, comme nous l'avons déjà souligné, d'envisager des cheminements particuliers comme une **réponse temporaire, ceci dans la mesure du possible.** Nous sommes en effet conscients que certains jeunes en difficulté pourront être en cheminements particuliers tout au long de leur passage à l'école secondaire. Il importe toutefois qu'ils aient le maximum de chances d'emprunter l'un ou l'autre cheminement régulier conduisant au d.é.s. ou au d.é.p. D'un autre point de vue, il est nécessaire que les jeunes

doués et talentueux ayant besoin de mesures d'enrichissement de leur formation, ne soient pas continuellement écartés des activités vécues avec les élèves des cheminements réguliers.

Cette préoccupation d'intégration se traduit dans le fait que les programmes d'études officiels sont les mêmes pour tous, et que les matières inscrites dans le Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire sont offertes à l'ensemble des élèves. Elle doit aussi se refléter dans les éléments organisationnels concernant entre autres la participation de l'élève aux activités des cheminements réguliers menant au d.é.s. ou au d.é.p., ainsi que dans la reconnaissance de ses acquis de formation. Les notes explicatives du chapitre suivant tenteront de dégager des pistes à ce sujet.

Les objectifs obligatoires des programmes d'études sont les mêmes pour tous

Rappelons qu'il est question de formation de base et non de formation professionnelle. Il s'agit donc d'assurer, par divers moyens touchant des aspects organisationnels et pédagogiques, la réalisation des objectifs des programmes de formation générale.

Comme corollaire à cette affirmation se situe l'importance d'offrir aux élèves en cheminements particuliers les matières inscrites dans le Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, matières jugées essentielles à une bonne formation de base.

Cela met en évidence une démarcation par rapport à certaines pratiques actuelles puisque souvent, de façon

notable au professionnel court et dans les voies pratiques, les objectifs des programmes diffèrent sensiblement de ceux des programmes de formation générale présentement en vigueur.

Par ailleurs, même si les agents d'éducation de la commission scolaire et de l'école déploient tous les efforts possibles, il restera des élèves qui ne pourront atteindre tous les objectifs des programmes d'études du secondaire. L'on doit aussi se rendre à l'évidence que d'autres les dépasseront sensiblement.

La reconnaissance des acquis des élèves: une question de justice

"Dans le monde scolaire, la reconnaissance des acquis de formation est une activité qui permet de traduire dans un titre (diplôme, certificat, attestation, unité ou 'crédit') des connaissances et des habiletés, quelles qu'en aient été les modalités ou les méthodes d'apprentissage." [1]

Les propositions de relance et de renouveau sur la formation professionnelle des jeunes présentent la reconnaissance des acquis comme une mesure urgente et nécessaire [2]. Pour les élèves en cheminements particuliers, cette proposition est importante, en raison surtout des possibilités d'intégration aux autres cheminements, et du fait qu'un certain nombre n'obtiendront pas à l'école secondaire tous les crédits nécessaires au d.é.s. ou au d.é.p. Dans ce dernier cas, il importe

---

(1) Gouvernement du Québec. Un projet d'éducation permanente, énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, Québec, 1984, page 38 (code 55-1317).

(2) Ministère de l'Éducation. La formation professionnelle des jeunes, propositions de relance et de renouveau, Québec, 1982, page 77 (code 58-1003).

que ces jeunes puissent assurer la continuité de leurs apprentissages par l'entremise, s'ils le désirent, de l'éducation des adultes.

La commission scolaire et l'école doivent donc se donner les moyens pour évaluer les acquis scolaires d'un élève en cheminement particulier, de façon à ce que ce dernier se voit reconnaître les crédits réussis en vue de l'obtention du d.é.s. ou du d.é.p.

Les modalités touchant l'organisation et la pratique pédagogiques doivent s'adapter aux besoins et aux caractéristiques des jeunes

Nous faisons appel à toute la souplesse dont est capable l'école secondaire pour actualiser les conditions nécessaires à l'acquisition d'une solide formation de base. Il est fréquent en effet de constater que, par exemple, un élève a un retard scolaire bien plus à cause d'une certaine rigidité du cadre d'apprentissage qu'en raison de son incapacité fondamentale d'apprendre. Il arrive aussi que ce cadre contribue à transformer un jeune doué et talentueux en un élève tout à fait "moyen".

Cela nous conduit à promouvoir une organisation et une pratique pédagogiques qui favorisent un enseignement plus personnalisé, ce qui ne veut pas dire enseignement individuel ou enseignement programmé, où l'élève est quotidiennement et solitairement confronté à des tâches de plus en plus complexes. Ce qui est encouragé c'est plutôt le souci de rejoindre l'individu, de centrer l'enseignement sur son expérience et les caractéristiques de son environnement, de s'intéresser à chacun personnellement en misant sur son potentiel.

4. NOTES EXPLICATIVES SUR LA MISE EN PLACE DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE

La définition des cheminements particuliers de formation de base que nous introduisons dans ce document mise sur les capacités d'adaptation de l'organisation et des pratiques pédagogiques du milieu scolaire. Les notes explicatives que nous suggérons vont dans le sens d'un tel enjeu. Aussi, il ne saurait être question de fournir ici des réponses toutes faites aux questions que l'on pourrait se poser quant à la mise en place des cheminements particuliers de formation de base. Le respect de l'autonomie des commissions scolaires et des écoles, lequel a d'ailleurs présidé aux dispositions du Règlement concernant le régime pédagogique, milite en faveur de cette intention.

Les disparités entre les milieux scolaires sont en effet considérables. La mise en place des cheminements particuliers ne répondra pas aux mêmes impératifs d'un endroit à l'autre, dépendamment de facteurs reliés entre autres à la diversité des besoins et des caractéristiques des élèves, à la situation géographique et à la taille des écoles, aux équipements disponibles, et, dans une certaine mesure, aux efforts d'intégration déjà effectués.

C'est sur cette toile de fond que nous présentons les notes qui suivent. Ces dernières sont abordées d'abord sous l'angle des pratiques pédagogiques, ensuite sous celui de l'organisation.

4.1 LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Dans le cadre de la mise en place des cheminements particuliers de formation de base, poser le problème des pratiques pédagogiques soulève la nécessité d'adapter l'enseignement aux besoins et aux caractéristiques des jeunes.

Cette intention impose un certain nombre d'exigences. Pour certains, les efforts porteront sur la promotion de l'excellence alors que, pour d'autres, les pratiques viseront à stimuler la persévérance et la réussite. Par ailleurs - et ce malgré tout le succès que l'on attend de l'application des nouveaux programmes - il restera fort probablement de ces jeunes que des mesures d'appui n'auront pas rejoints à l'école primaire. Ces élèves, porteurs d'une expérience scolaire marquée surtout d'échecs, aborderont l'école secondaire avec le pressant besoin de renouer avec le succès.

De leur côté, les enseignantes et enseignants vivent une période de transition provoquée par l'implantation des nouveaux programmes. Ces personnes sont ainsi constamment sollicitées en vue de s'approprier des contenus et de se familiariser avec des outils qui, pour beaucoup, se distinguent en précision et en diversité par rapport à ce qui existait. Dans ce contexte, la nécessité d'organiser dans chaque milieu scolaire un soutien pédagogique efficace se pose avec plus d'acuité.

Les notes qui suivent ont pour but, à la lumière de certaines considérations déjà exprimées, de présenter quelques propos sur les orientations du Ministère à l'égard de l'adaptation de l'enseignement et de la démarche pédagogique véhiculée dans les programmes d'études. Deux documents d'information [1] sur ces sujets seront d'ailleurs disponibles dès l'hiver 1985.

---

(1) Ministère de l'Éducation. L'adaptation de l'enseignement, Direction générale du développement pédagogique, Direction de la formation générale, Service de l'adaptation scolaire, Québec, 1984 (code 16-0000-06).

Ministère de l'Éducation. L'apprentissage, l'enseignement et les nouveaux programmes d'études, Direction générale du développement pédagogique, Direction de la formation générale, Québec, 1984 (code 16-0000-08).

La conjoncture que nous évoquions au paragraphe précédent a stimulé, en quelque sorte, la production de ces textes dans le but principalement de soutenir le travail des personnes qui, dans chaque commission scolaire et dans chaque école, assurent l'animation des enseignantes et des enseignants.

I L'adaptation de l'enseignement aux besoins et caractéristiques des jeunes

Essentiellement, les orientations mises de l'avant par le Ministère conduisent à valoriser l'emploi de moyens appropriés auprès d'élèves qui présentent des besoins particuliers, leur permettant de réaliser les apprentissages reliés aux objectifs des programmes d'études officiels.

Le processus d'adaptation de l'enseignement s'appuie sur trois conditions: la connaissance de l'élève, la connaissance de son environnement et enfin, la connaissance des programmes d'études que l'on doit lui enseigner. Il s'inscrit à toutes les étapes du processus de planification de l'enseignement, c'est-à-dire:

- au moment de répartir le contenu et les objectifs d'apprentissage;
- au moment d'imaginer et d'organiser les éléments de la situation d'apprentissage;
- au moment d'évaluer les élèves: en cours d'apprentissage, au terme d'une séquence d'apprentissage, ou encore au terme d'un programme d'études.

Les pistes de travail suggérées se répartissent selon chaque étape. À titre d'exemple, nous reproduisons ci-après un tableau-synthèse regroupant les divers "points d'entrée" à explorer.

ÉLÉMENTS DE PLANIFICATION	POINTS D'ENTRÉE DE L'ADAPTATION DE L'ENSEIGNEMENT	DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE
I Répartir à la fois le contenu et les objectifs d'apprentissage	. Analyser un programme d'études pour en dégager diverses façons de traiter les éléments facultatifs . Adapter la répartition suggérée du contenu et des objectifs (exemple: l'étalement)	. Programmes d'études et guides pédagogiques . Matériel de soutien à l'implantation . L'apprentissage, l'enseignement et les nouveaux programmes d'études . Régime pédagogique
II Imaginer et organiser les différents éléments qui composent la situation d'apprentissage	A) L'élaboration des situations d'apprentissage . Adapter des situations d'apprentissage proposées par le M.E.Q. . Développer de nouvelles situations d'apprentissage . Mettre à jour des activités d'apprentissage déjà expérimentées . Créer ou se constituer un matériel didactique	. Guides pédagogiques - qui accompagnent les programmes - relatifs aux jeunes en difficulté - sur les difficultés en communication écrite . L'apprentissage, l'enseignement et les nouveaux programmes d'études . Manuels scolaires et matériel didactique approuvés . Matériel de soutien à l'implantation
	B) L'organisation pédagogique . Favoriser une organisation qui contribue au développement de l'élève, et qui permet aux éléments de la démarche pédagogique de se concrétiser . En classe: donner à l'élève la possibilité de faire des choix et actualiser une pédagogie de projet . Dans l'école et à l'extérieur de l'école: - favoriser la concertation des agents d'éducation - utiliser toutes les ressources de l'école - utiliser les ressources de la communauté	. L'apprentissage, l'enseignement et les nouveaux programmes d'études . Document d'information sur les mesures d'appui pédagogique . Propositions de développement pédagogique face aux problèmes de l'inadaptation scolaire . Guide pour une organisation coopérative de la classe-atelier . L'enseignement et l'apprentissage du français dans les classes à divisions multiples . Articles de Vie pédagogique
III Prendre les dispositions pour évaluer les élèves, soit en cours d'apprentissage, soit au terme d'une séquence importante d'apprentissage ou d'un programme d'études donné	. Utiliser les outils d'évaluation formative . Organiser si nécessaire des modalités particulières pour l'évaluation . Mettre en place un système de reconnaissance des acquis	. Guide d'évaluation en classe - Au primaire (code 16-7220) - Au secondaire (code 16-7221) . Formule d'aide à l'élève qui rencontre des difficultés (code 16-7516) . Banque d'instruments de mesure

Tableau extrait du document L'adaptation de l'enseignement.

L'adaptation de l'enseignement ne relève pas seulement de la responsabilité des enseignantes et des enseignants. Elle nécessite la collaboration et le soutien actifs de la part des personnes qui, à la commission scolaire et à l'école, sont responsables à divers titres de l'implantation et de l'application des programmes d'études.

Il convient enfin de souligner que cette opération s'effectue dans le respect non seulement des éléments obligatoires des programmes d'études, mais aussi de la démarche pédagogique qui y est préconisée.

II La démarche pédagogique des programmes d'études

La démarche pédagogique prônée par le Ministère vise sur le potentiel de l'élève, "sur sa capacité de se réaliser selon son originalité propre." [1] Elle se définit comme "... l'organisation dynamique des interventions de l'enseignant afin de favoriser la relation d'apprentissage entre l'élève et l'objet d'études." [2]

Ce qu'il faut aussi retenir, c'est que les programmes d'études mettent en évidence la nécessité d'une démarche active de la part de l'élève. En ce sens, la démarche pédagogique de l'enseignante ou de l'enseignant favorisera un engagement intensif de celui-ci dans les éléments de son propre apprentissage. Elle s'actualisera en outre dans la mise en oeuvre d'une situation d'apprentissage qui aura du sens pour le jeune, qui "collera" à ses expériences personnelles ainsi qu'aux diverses caractéristiques de son environnement.

---

(1) Ministère de l'Éducation. L'École québécoise, Énoncé de politique et plan d'action, Québec, 1979, page 84 (code 49-1070).

(2) L'apprentissage, l'enseignement et les nouveaux programmes d'études, op. cit. page 9.

Dans la perspective d'un enseignement adapté aux élèves en cheminements particuliers, ces considérations prennent une valeur singulière. Il nous semble en effet que ces jeunes profiteraient davantage de leur passage à l'école si l'enseignement qu'on leur offre correspondait à ce qu'ils vivent, cherchait à utiliser les ressources de leur communauté, exploitait des situations vraiment significatives pour eux. Leur motivation serait d'autant accrue si, en plus, l'on se préoccupait de les impliquer dans leur propre démarche d'apprentissage. Dans ce contexte, les habiletés, attitudes et connaissances, que l'on retrouve sous forme d'objectifs dans les programmes, deviendraient sans doute plus réelles, moins "académiques" justement.

* * * *

Les quelques indications que l'on vient de fournir gagneraient à être complétées par la lecture des documents auxquels nous avons fait particulièrement allusion dans cette dernière partie.

La question des pratiques pédagogiques, dans le contexte des cheminements particuliers, n'est pas pour autant un sujet clos. Il y aura toujours des efforts à prodiguer pour adapter l'enseignement aux élèves qui présentent des besoins déterminés. Le Ministère désire apporter sa contribution à ce développement en s'associant aux milieux scolaires pour concevoir des moyens davantage appropriés à la démarche d'apprentissage de ces jeunes. Il facilitera de plus les échanges entre les différents partenaires, de manière à assurer une meilleure diffusion des expériences valables touchant l'application des programmes aux élèves en cheminements particuliers de formation de base.

4.2 L'ORGANISATION DES SERVICES ÉDUCATIFS

I Au premier cycle du secondaire

Regrouper ou non les élèves en cheminements particuliers?

Cette question est régulièrement posée depuis la parution des propositions de relance et de renouveau sur la formation professionnelle des jeunes. Qu'en sera-t-il exactement? Est-il possible, et souhaitable, d'organiser des cheminements particuliers sur une base strictement individuelle?

Rappelons d'abord les éléments suivants:

- Il est question de cheminements **particuliers**, c'est-à-dire qui doivent **tendre vers** l'organisation de services de plus en plus personnalisés.

- Les élèves en cheminements particuliers ne sont pas d'office exclus des autres cheminements. Il faut envisager toutes les possibilités d'intégration aux cheminements réguliers menant au d.é.s. ou au d.é.p.

- Toute mesure d'appui, de récupération ou d'enrichissement ne constitue pas en soi un cheminement particulier. L'on épuisera tous les moyens servant à maintenir un élève dans un cheminement régulier avant de prévoir pour lui un cheminement particulier.

- Les cheminements particuliers seront, dans la mesure du possible, conçus comme une réponse temporaire.

Cela étant réaffirmé, et bien que l'on soit conscient que l'expression "cheminement particulier" évoque l'idée d'un cheminement individuel, des considérations d'ordre pratique nous poussent à mettre de l'avant une formule qui consiste à former des groupes selon diverses modalités.

Compte tenu des éléments qui précèdent, nous sommes en effet d'avis que le modèle de **classe-ressource** [1] pourrait avantageusement être exploité pour les élèves en cheminements particuliers.

Le modèle de classe-ressource

Initialement conçu pour les jeunes en difficulté, ce modèle s'appliquerait aux divers groupes d'élèves dont quelques traits ont été esquissés au chapitre 2.

Il correspond en gros au "niveau 4" de ce qu'il est convenu d'appeler le système en cascade, c'est-à-dire "classe ordinaire avec participation de l'élève à une classe-ressource." [2]

Dans le cadre de la mise en place des cheminements particuliers, la classe-ressource serait envisagée pour les jeunes qui ont besoin par exemple d'une aide soutenue aux plans pédagogique et affectif, ou encore qui nécessitent des mesures plus poussées d'enrichissement de leur formation de base.

Le principal intérêt de cette formule réside dans le fait que l'élève qui en bénéficie participe, d'une

---

(1) Voir à ce sujet le document du ministère de l'Éducation, Guide général pour l'organisation d'un modèle des services aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, Direction des programmes, Service de l'adaptation scolaire, Québec, 1981 (code 16-1520).

(2) Op. cit. page 41.

façon plus ou moins intensive selon le cas, au cheminement régulier conduisant au d.é.s. Dans la conjoncture actuelle de l'école secondaire, son degré de faisabilité nous semble en outre un facteur à prendre en compte. [1]

Le modèle de classe-ressource, tout intéressant qu'il soit, ne constitue pas l'unique réponse aux nombreux besoins d'élèves que l'on destine en cheminements particuliers. Comme nous le faisions remarquer, il restera des jeunes qui ne pourront réaliser à l'école secondaire tous les objectifs des programmes en vue de l'obtention d'un d.é.s. Parmi ceux-ci, une certaine proportion rencontreront des difficultés particulières, que la seule classe-ressource ne saurait résoudre. Ces élèves exigeront non seulement une aide soutenue dans leurs apprentissages, mais aussi un encadrement plus spécifique.

Une fois, donc, que les mesures d'appui et la classe-ressource se révéleront des formules insuffisantes, la classe spéciale pourra être considérée. Située au "niveau 5" du système en cascade, la classe spéciale constitue une réponse lorsque les difficultés de l'élève "l'empêchent de suivre les activités d'une classe régulière (ou ordinaire) et que les mesures suggérées aux niveaux précédents ne répondent pas à ses besoins." [2] Il va de soi toutefois que les lignes directrices énoncées au chapitre précédent s'appliquent dans ce cas-ci. Il est tout aussi évident que l'appartenance d'un jeune à une classe spéciale ne l'empêchera pas de participer à diverses activités avec les jeunes des classes ordinaires de son école.

---

(1) Voir à ce sujet le document du ministère de l'Éducation, Guide d'aménagement de la classe-ressource, Direction des ressources matérielles, Québec, 1982 (code 27-1718).

(2) Guide général pour l'organisation d'un modèle des services aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, page 47, (Note: Les "niveaux précédents" auxquels il est fait allusion réfèrent à la classe-ressource ainsi qu'aux services offerts à l'enseignant et à l'élève en classe ordinaire).

Enfin, d'autres élèves en cheminements particuliers nécessiteront des mesures spécialisées, que l'école secondaire ordinaire ne pourra leur dispenser. La condition de ceux-ci pourra faire en sorte que des services éducatifs soient organisés pour eux à l'extérieur de l'école ordinaire, sur une période de temps plus ou moins longue. Pensons par exemple à certains jeunes handicapés par une déficience physique ou sensorielle, en école spéciale ou en centre d'accueil; pensons aussi aux élèves qui sont hospitalisés ou encore qui doivent rester à domicile; pensons enfin à celles et à ceux qui se retrouvent en centre d'accueil pour mésadaptés socio-affectifs. Pour ces élèves comme pour les autres, les lignes directrices des cheminements particuliers conservent toute leur valeur.

L'application du régime pédagogique

Les dispositions du Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire s'appliquent aux élèves en cheminements particuliers de formation de base.

Certains considèrent cet aspect de l'organisation plutôt contraignant, alors que d'autres y décèlent la latitude nécessaire à la mise en place des services éducatifs répondant aux besoins des jeunes en cheminements particuliers. Voyons ce qu'il en est, à la lumière d'une interprétation de quelques articles.

La répartition des cours obligatoires (articles 27 et 29)

La "grille-matières" pour les élèves en cheminements particuliers - pour tous les élèves, d'ailleurs - est élaborée à partir de la liste des cours obligatoires.

Toutefois, certains jeunes ayant des retards scolaires prononcés à leur arrivée au secondaire pourront avoir à compléter les apprentissages des programmes du primaire en langue maternelle, en langue seconde et en

mathématique [1]. Dans ce cas, il n'y a pas de crédits afférents à ces cours, tant que les programmes ne sont pas ceux du secondaire. Ces élèves devraient cependant avoir accès aux programmes du secondaire relatifs aux autres cours, peu importe leur situation, par exemple, en classes spéciales ou en classes-ressources. Lorsque les objectifs de ces programmes seront réalisés, les crédits leur seront reconnus pour l'obtention du d.é.s.

La répartition du temps (article 26)

Il est possible de répartir le temps associé à chaque crédit (normalement 25 heures d'activité) de diverses façons, dépendamment de facteurs reliés aux priorités locales ou encore aux besoins des élèves [2].

Dans le cas des jeunes en cheminements particuliers, cette disposition s'avère intéressante à plus d'un point de vue. Par exemple:

- Elle permet l'étalement d'un programme sur une période de temps plus longue que prévu, de manière à faciliter à certains élèves en difficulté la progression des apprentissages et l'intégration au cheminement régulier.

- Elle rend concevable le resserrement de l'horaire de jeunes doués et talentueux, leur permettant de participer, entre autres, aux activités d'enrichissement d'une classe-ressource.

---

(1) Voir à ce sujet l'article 20 du Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire.

(2) Nous présentons en annexe des illustrations de grilles-matières, fournies par quelques commissions scolaires.

- Elle présente d'autres possibilités d'aménagement de l'horaire, favorisant des expériences de décloisonnement de matières, ou encore d'approches par centres d'intérêt, concourants à la réalisation d'objectifs de quelques programmes.

Les cours à option (articles 28 et 30)

Les élèves en cheminements particuliers profiteraient avantageusement des ouvertures du régime pédagogique à l'égard des cours à option.

Il demeure en effet des possibilités pour qu'une commission scolaire puisse se prévaloir des dispositions relatives à ces cours et de celles de l'article 3 pour élaborer un programme local qui s'adresserait à l'ensemble de leur population scolaire, mais qui répondrait d'une manière plus spécifique aux besoins de certains jeunes en cheminements particuliers. Les crédits afférents seraient reconnus pour l'obtention du d.é.s.

À titre d'exemples, ce serait l'occasion pour des élèves doués et talentueux d'exploiter à fond un champ d'activités; aussi, ceux et celles dont les principaux intérêts sont d'ordre essentiellement pratique pourraient avoir accès, par cet intermédiaire, à un programme concernant l'éducation manuelle et technique.

Ce dernier sujet touche d'ailleurs un élément de problématique soulevé lors des consultations tenues par le Ministère. Plusieurs ont en effet allégué que le fait de retirer tous les cours à caractère manuel pour une proportion de jeunes actuellement au professionnel

court et dans les voies pratiques, entamerait sérieusement la motivation de ces derniers, déjà pénalisés par un sentiment d'échec persistant. Ces élèves, que d'aucuns destinent à un cheminement particulier, continueraient de nécessiter des activités de cette nature, et ce en plus des efforts prodigués pour rendre plus signifiants les apprentissages dans les disciplines plus "classiques" de la formation générale.

À cet égard, le Ministère s'est déjà engagé à étudier et à proposer, en collaboration avec quelques commissions scolaires, un ensemble d'objectifs pour le développement d'habiletés manuelles et techniques au premier cycle du secondaire. Il va sans dire que ces objectifs s'inscriraient dans l'optique d'une formation de base, et non d'une formation professionnelle.

Le tableau que nous venons de brosser à gros traits mérite certes un travail de précision, que seule une expérimentation valable en milieu scolaire permettra d'actualiser. En outre, toutes les possibilités d'ouverture du régime pédagogique ne sont pas considérées ici. Le Ministère est ainsi disposé à s'associer aux commissions scolaires dans le but d'explorer, de valider et de diffuser diverses modalités d'application du régime pédagogique aux jeunes en cheminements particuliers.

II Au second cycle du secondaire

Quelques remarques sur les élèves en cheminements particuliers

Il convient d'abord de mettre en évidence le fait qu'une proportion d'élèves ayant emprunté un cheminement particulier au premier cycle auront intégré le cheminement régulier du d.é.s. Voici donc quelques remarques sur les jeunes pouvant nécessiter un cheminement particulier au second cycle.

1° Les élèves qui sont en cheminement régulier menant au d.é.s. et qui présenteront un besoin déterminé, à tel moment du deuxième cycle.	Il peut s'agir par exemple d'élèves qui se révèleront doués et talentueux, ou encore de jeunes qui rencontreront des difficultés. Les notes explicatives touchant le premier cycle s'appliquent ici.
2° Les élèves qui sont en cheminements particuliers au premier cycle, et qui continueront de l'être au second cycle.	Certains pourront intégrer en cours de route - d'une manière variable selon les individus - un cheminement régulier menant au d.é.s. ou au d.é.p. Les notes concernant le premier cycle s'appliquent à ces jeunes.
3° Les élèves qui décideront de revenir à l'école après l'avoir quittée pendant quelque temps.	Ces jeunes voudront peut-être terminer leurs études secondaires; dans ce cas, les notes au sujet du premier cycle les concernent.

Comme on le constate, les cheminements particuliers prendront ici aussi des caractéristiques variées. L'on peut penser qu'une bonne partie d'entre eux trouveront réponse à l'intérieur des considérations de la section précédente, touchant le regroupement et l'application de certaines dispositions du régime pédagogique. Il faut aussi prendre conscience que certains jeunes, parmi ces trois groupes, se réaliseront d'une manière plus conforme à leurs besoins en participant à un cheminement particulier visant leur insertion sociale et professionnelle. Nous croyons utile de présenter à cet égard quelques indications.

Les jeunes de 16 à 18 ans en cheminements particuliers visant leur insertion sociale et professionnelle

La mise en oeuvre de ces cheminements sera prévue pour les jeunes qui ont dépassé l'âge de la fréquentation obligatoire. Ces élèves présenteraient les caractéristiques suivantes:

- Il peut s'agir de celles et de ceux qui ne pourront, à l'école secondaire, s'intégrer aux cheminements réguliers conduisant au d.é.s. ou au d.é.p. En effet, malgré les efforts déployés par les agents d'éducation, la distance qui les sépare des cheminements réguliers demeurera importante. À 16 ans, ces jeunes se verront confrontés à la nécessité de préparer, dans un délai relativement court, leur insertion sociale et professionnelle.

- Ce groupe peut comprendre des jeunes qui manifesteront peu d'intérêt à la poursuite d'études conduisant au d.é.s. ou au d.é.p. dans les cheminements réguliers. Ceux-ci considéreront leur intégration prochaine au marché du travail comme souhaitable et stimulante.

Les objectifs de ce cheminement particulier

"Il ne s'agit pas ici de créer quelque nouveau ghetto et d'enfermer ces élèves dans des fonctions de manoeuvres ou d'ouvriers non spécialisés, il s'agit plutôt de permettre à ces élèves d'aller le plus loin possible dans l'atteinte des objectifs d'une bonne formation de base et d'amorcer un processus valable d'insertion professionnelle et sociale." [1]

Voilà l'essentiel des objectifs tels qu'énoncés par le Ministère dans la proposition touchant les cheminements particuliers.

- "Aller le plus loin possible dans l'atteinte des objectifs d'une bonne formation de base"

Cela signifie favoriser l'acquisition du plus grand nombre de crédits reconnus pour le d.é.s. Pour certains jeunes, cela peut aussi signifier de consolider - ou, de continuer d'acquérir s'il y a lieu - les compétences minimales pour vivre en société de manière autonome et pour faire partie du monde du travail.

Ces compétences minimales [2] ont trait notamment aux habiletés de raisonnement, de résolution de problèmes; aux habiletés à communiquer; aux diverses connaissances reliées au monde du travail et de la consommation; aux aptitudes à établir des relations sociales...

---

(1) Ministère de l'Éducation. La formation professionnelle des jeunes, propositions de relance et de renouveau, Québec, 1982, page 58 (code 58-1003).

(2) Voir à ce sujet le document de l'Organisation de coopération et de développement économique (O.C.D.E.), Les compétences requises dans la vie active, Direction des Affaires sociales, de la Main-d'oeuvre et de l'Éducation, 1980.

Certes, plusieurs exprimeront l'avis que l'acquisition de ces compétences vaut pour tout le monde, et que de toute façon les programmes d'études de formation générale les englobent en bonne partie. Certains élèves devront pourtant intégrer ces éléments de formation d'une manière plus intensive. Il sera à cet égard essentiel que l'enseignement "colle" encore davantage à cet environnement qui fait déjà partie de leur vie: celui du monde du travail et de la vie en société.

- "Amorcer un processus valable d'insertion professionnelle et sociale"

Ce processus comprend en tout premier lieu la préparation à l'emploi.

Pour beaucoup de jeunes, cette préparation vise l'acquisition de certaines habiletés manuelles et techniques [1], laquelle, par exemple, permettra d'accomplir des tâches de fonctions simples d'un travail, par opposition aux tâches de fonctions plus complexes normalement dévolues aux ouvriers qualifiés.

Les élèves qui le désirent et qui ont les capacités nécessaires doivent pouvoir acquérir ces habiletés. Pour les y aider, il n'est pas question de modifier les programmes de la formation professionnelle ou de réduire les exigences pour l'obtention d'un diplôme d'études professionnelles, ou encore, d'émettre un diplôme d'études professionnelles courtes; il s'agit plutôt de permettre à des jeunes de s'inscrire à certains cours faisant partie d'un programme de formation professionnelle ou d'organiser un enseignement qui puise dans les

(1) Consulter à ce sujet, SMITH, A. Les habiletés génériques, Direction de l'analyse et du développement, Emploi et Immigration Canada, 1979.

programmes certains objectifs d'apprentissage reliés à l'acquisition d'habiletés manuelles et techniques pour des tâches précises et moins complexes d'un métier. Les crédits réussis seraient reconnus pour le d.é.p.

En fait, il est question de favoriser l'accès à certains apprentissages préparatoires à l'emploi et non de mettre en place des programmes particuliers ayant des objectifs terminaux différents de ceux qui sont déjà définis dans les programmes de formation professionnelle.

Il conviendra à ce propos d'explorer les possibilités offertes par le régime pédagogique, notamment par les dispositions de l'article 38.

Le Ministère étudiera, avec quelques personnes provenant du milieu scolaire, diverses modalités facilitant cette ouverture à l'acquisition d'éléments de formation professionnelle et d'habiletés génériques. Ces modalités seront par la suite diffusées pour fins de discussion et d'expérimentation.

Un processus satisfaisant d'insertion sociale et professionnelle s'accomplit souvent par des méthodes moins "scolaires", par des moyens qui misent sur la souplesse de l'organisation et sur la disponibilité des ressources extérieures à l'école. Il s'appuie sur une utilisation optimale des possibilités offertes par l'école et par la commission scolaire: que l'on songe, par exemple, à l'exploitation des ateliers généraux et à ceux de formation professionnelle, à la mise en place de situations simulées de travail... Ce processus implique en outre la participation active de la communauté dont fait partie l'école.

Ce dernier aspect introduit la question des stages dans la communauté ou, si l'on veut, d'une démarche d'apprentissage axée sur **l'alternance entre l'école et le monde du travail**. C'est ainsi que l'on peut conclure des ententes avec telle entreprise ou tel organisme, pour que les jeunes aient la possibilité d'acquérir des compétences d'ordre professionnel qui, pour diverses raisons, ne s'enseignent pas à l'école.

Dans ce contexte, diverses formules peuvent être envisagées, dépendamment des besoins des élèves et des disponibilités du milieu environnant. Plusieurs commissions scolaires ont déjà réalisé avec succès des expériences de stages de durées différentes, et survenant à divers moments de l'année.

Nous trouvons important de souligner ici que toute formule de stage ne doit pas faire perdre de vue la réalisation des objectifs de formation de base. La contribution des stages n'est certes pas nulle à ce chapitre, bien au contraire. Mais, considérés isolément, ils peuvent se révéler insuffisants. C'est pourquoi nous prônons une modalité qui mise sur l'alternance entre l'école et le marché du travail. Les élèves doivent ainsi avoir la chance d'élargir à l'école leur formation de base en y faisant correspondre étroitement leurs expériences d'ordre professionnel et leurs connaissances pratiques du monde du travail. Ces jeunes auront aussi besoin de faire le point sur ce qu'ils vivent, d'échanger entre eux, d'obtenir un soutien affectif qu'il est sans doute malaisé d'actualiser, par exemple, dans le contexte particulier d'une entreprise.

Bien que certaines ententes nationales puissent faciliter l'organisation locale de stages, il demeure que, dans la pratique, la mise sur pied et le succès de ces stages dépendent souvent du fait qu'une personne est affectée à cette tâche et qu'elle a su développer de bonnes relations entre le milieu scolaire et le milieu du travail.

Les commissions scolaires disposeront, pour l'organisation des stages, des mêmes ressources que si l'élève était en classe à temps plein. C'est donc dire que, selon les regroupements privilégiés par la commission scolaire, un enseignant ou une enseignante pourrait être responsable de l'organisation et de la réalisation d'expériences de travail ainsi que du soutien et de l'évaluation d'un groupe d'élèves, comme s'ils étaient présents en classe. Cette personne assumerait aussi la responsabilité de l'enseignement à l'école.

L'élève qui fait des apprentissages en situation de travail, apprentissages qui correspondent à des objectifs d'un cours de formation professionnelle ou de formation générale, devrait se les voir reconnaître officiellement. Pour que cela soit réalisable, la commission scolaire doit bien cerner les objectifs des stages et établir des modalités d'évaluation suffisamment précises pour dresser un tableau juste des acquisitions de l'élève, en fonction des objectifs des programmes. L'école et l'entreprise pourraient de plus, conjointement, rendre compte d'autres acquis "expérientiels" du jeune, c'est-à-dire ceux qui ne relèvent pas à proprement parler des programmes de formation générale et de formation professionnelle. [1]

III La reconnaissance des acquis de formation

L'expression "reconnaissance des acquis" évoque une nouvelle réalité pour bon nombre d'agents d'éducation. La pratique qu'elle désigne existe toutefois depuis que l'on se préoccupe d'émettre des bulletins et des diplômes pour attester de la réalisation d'apprentissages.

---

(1) Les acquis expérientiels réfèrent à des expériences de travail, à des engagements d'ordre socio-culturel, ou encore aux formes diverses de l'"autodidaxie". (Voir à ce sujet Un projet d'éducation permanente, op. cit., page 38).

Dans le contexte de la mise en oeuvre des cheminements particuliers, ce qu'elle a de neuf tient sans doute au fait que les jeunes qui les emprunteront n'auront pas de diplôme spécial. Les objectifs de formation atteints par les élèves en cheminements particuliers s'inscriront dans le cadre des programmes d'études officiels, en formation générale et en formation professionnelle, et de ce fait serviront à l'obtention de crédits pour le d.é.s. ou le d.é.p. [1] Il faut ajouter que le régime pédagogique reconnaît, pour la sanction des études, les acquis scolaires de l'élève dès le début du secondaire. Cette base de reconnaissance des acquis est plus large que celle qui prévalait; auparavant, seuls les acquis des dernières années étaient retenus pour fins de reconnaissance des études secondaires. Rappelons enfin que les jeunes qui ne pourront obtenir un d.é.s. ou un d.é.p. à la fin de leur passage à l'école secondaire, recevront une reconnaissance des apprentissages réalisés par l'entremise d'une attestation:

> "Ni diplôme de seconde zone ni confirmation d'échec, l'attestation de la formation acquise doit permettre aux individus de revenir éventuellement à l'école, soit dans le cadre de l'enseignement régulier soit dans celui des programmes d'éducation des adultes, pour y poursuivre leur formation, avec l'assurance qu'on y reconnaîtra pleinement les objectifs de formation qu'ils ont déjà atteints." [2]

Le Ministère étudie actuellement la possibilité de fournir aux commissions scolaires un formulaire d'attestation permettant cette reconnaissance, lequel indiquerait le niveau des apprentissages effectivement réalisés à l'école et, s'il y a lieu, dans le cadre d'une formule d'alternance entre l'école et le monde du travail.

---

(1) Rappelons à cet égard que l'insertion d'éléments de formation professionnelle dans les cheminements particuliers fera l'objet d'une étude en 1984-1985 (voir page 37).

(2) La formation professionnelle des jeunes, op. cit., page 58.

Toute forme de reconnaissance des acquis, pour précise qu'elle soit, doit pouvoir s'appuyer sur un système d'évaluation continue des apprentissages, cela sans égard au moment et au lieu où ces apprentissages auront été réussis, sans égard non plus aux moyens utilisés pour y parvenir.

Cette évaluation pourra aussi s'étendre, pour certains élèves, aux acquis expérientiels, c'est-à-dire ceux relatifs aux expériences de travail, aux engagements d'ordre socio-culturel, aux formes diverses de l'"autodidaxie". Cette dernière application prendra tout son sens pour les jeunes en cheminement dont l'objectif est leur insertion sociale et professionnelle, de même que pour les élèves impliqués dans des mesures d'enrichissement de leur formation de base.

De fait, cette façon de suivre l'évolution d'un élève devrait faciliter la progression et la continuité de ses apprentissages puisqu'elle permettra d'éviter les répétitions dans l'enseignement, souvent peu utiles et démotivantes pour lui. Cela sera notamment significatif pour le jeune qui aura besoin d'un étalement dans l'application d'un programme d'études, de même que pour celui ou celle qui quittera l'école sans aucun diplôme. Dans ce dernier cas, si cette personne désire, après quelque temps, poursuivre ses études, elle pourra continuer ses apprentissages à partir de là où elle les avait laissés.

Les commissions scolaires jouent un rôle de premier plan en ce qui concerne l'évaluation pédagogique et la reconnaissance des acquis. À ce propos, il leur revient de prendre en compte les éléments suivants:

- La nécessité de se doter d'une politique d'évaluation qui tient compte des élèves en cheminements particuliers. Cette politique pourra conduire à envisager des modalités d'évaluation particulières. Par exemple:

- Permettre aux élèves de se présenter aux épreuves-synthèse, recouvrant le programme d'un an, à divers moments de l'année, de manière à tenir compte des rythmes d'apprentissages plus ou moins rapides.

- Accorder à certains plus de temps, s'il y a lieu, pour réaliser des tâches évaluatives.

- Prévoir au besoin une instrumentation d'évaluation appropriée aux caractéristiques d'un groupe d'élèves.

Il ne s'agit pas ici de diminuer ou d'augmenter les exigences en regard de l'atteinte des objectifs, mais plutôt de préciser des façons et des moments différents pour mesurer la qualité des apprentissages des jeunes, si le besoin s'en fait sentir.

- L'importance d'établir un système de consignation des résultats compatible avec cette préoccupation, permettant une harmonisation avec le système ministériel, de manière à ce que les acquis soient enregistrés et reconnus pour le d.é.s. ou le d.é.p.

IV L'organisation des ressources

Les indications qui suivent portent sur l'organisation des ressources financières, humaines et matérielles. Elles s'inscrivent dans une période de transition entraînée par la mise en place graduelle du régime pédagogique et l'implantation des propositions de relance et de renouveau sur la formation professionnelle des jeunes. Il faut en effet se rendre compte que cette transition fait en sorte que l'organisation se heurte actuellement à des problèmes d'adéquation entre la terminologie présente et les nouvelles réalités qu'engendreront les changements à mettre en oeuvre.

L'organisation des ressources financières

Les règles utilisées pour le calcul des paramètres de financement ont pour objectif de tenir compte des besoins des élèves, tout en assurant un partage approprié des ressources disponibles et une certaine équité dans la tâche du personnel enseignant. Les façons de satisfaire ces besoins découlent bien sûr directement des caractéristiques des jeunes (exemple: un élève handicapé par une déficience physique). Elles sont aussi reliées aux difficultés inhérentes à l'organisation de certains cours (exemple: foresterie), ou encore à des impératifs pédagogiques rattachés à la matière enseignée (exemple: économie familiale).

Rappelons que la mise en place des cheminements particuliers répond à des besoins déterminés d'élèves qui ne peuvent se réaliser pleinement dans les cheminements réguliers conduisant au d.é.s. ou au d.é.p.

Une proportion de ces jeunes éprouveront des difficultés, notamment une partie de celles et de ceux que l'on destinait au professionnel court. À des fins de planification des ressources, ces jeunes pourraient être compris dans le groupe des élèves identifiés "en difficulté d'apprentissage". La détermination des paramètres de financement, laquelle est basée sur la méthode historique, aura pour effet de maintenir le niveau des ressources de la commission scolaire et de faciliter le soutien particulier aux élèves qui éprouvent des difficultés. Les visées d'intégration aux autres cheminements ne sont donc pas remises en cause, puisque, tant et aussi longtemps que l'élève intégré n'a pas atteint un rythme de fonctionnement comparable au rythme de fonctionnement du groupe auquel il appartient, la commission reçoit pour cet élève les mêmes allocations qu'avant son intégration, ce qui lui permet de fournir des services d'appui ou de réduire le nombre d'élèves dans le groupe.

Par ailleurs, en ce qui concerne les élèves doués et talentueux, le Ministère n'entend pas pour le moment s'engager dans un support financier additionnel, pour des ressources humaines dont les coûts sont normalement assumés par les commissions scolaires. Cependant, la démarche que le Ministère compte mettre en oeuvre comprend notamment l'expérimentation de modèles d'organisation pour ces jeunes, incluant l'évaluation des coûts éventuels pouvant être générés par la mise en place des modèles qui seraient retenus.

L'organisation des ressources humaines

Les lignes directrices énoncées pour la mise en place des cheminements particuliers nous conduisent à

privilégier, au moins pour les premières années du secondaire, une organisation des ressources humaines favorisant un choix engagé du personnel enseignant, une certaine stabilité de l'équipe, un encadrement approprié et une expertise dans le soutien pédagogique et affectif à fournir aux élèves.

Ces conditions doivent toutefois se réaliser conformément aux dispositions constituant des conventions collectives pour la période 1983-1985. Il n'est donc pas question dans le présent document de mettre en question les critères de sélection du personnel enseignant, lesquels, rappelons-le, sont étroitement associés à la sécurité d'emploi, à l'ancienneté et à la capacité.

Enfin, retenons que la personne assumant la direction de l'école peut fixer les critères généraux de répartition des fonctions et responsabilités de même que les critères de formation des groupes d'élèves, à l'exception toutefois de celui du nombre d'élèves par groupe.

L'organisation des ressources matérielles

L'organisation de cheminements particuliers dans une école secondaire impliquera que l'on s'assure de la disponibilité de certains locaux et des équipements.

Un exemple fréquemment évoqué concerne l'utilisation de locaux destinés aux activités manuelles et techniques. Dans les écoles polyvalentes, parfois, persiste le problème de l'accès à ces locaux. En effet, on hésite quelquefois à laisser certains jeunes réaliser des apprentissages dans des ateliers que l'on destine uniquement aux élèves de la formation professionnelle.

Dans d'autres cas, consécutivement à une baisse de l'effectif dans certaines spécialités professionnelles, on ferme des ateliers sans penser que d'autres jeunes pourraient avantageusement profiter des équipements en place pour des apprentissages moins spécifiques. Par ailleurs, dans de plus petites écoles, par exemple celles réservées au premier cycle du secondaire, il arrive que les aires de base servant à des activités manuelles et techniques soient tout simplement inexistantes. À ce sujet, le document auquel nous faisions allusion plus tôt [1], préparé conjointement par le Ministère et quelques commissions scolaires, fournira des précisions sur le matériel nécessaire pour la mise en oeuvre de ces activités.

De façon générale, au moment du réaménagement du professionnel court dans une commission scolaire, il conviendra d'évaluer la disponibilité des ressources matérielles à la lumière des besoins des élèves en cheminements particuliers.

Il sera utile, de fait, d'explorer les diverses possibilités d'utilisation des locaux spécialisés de l'école: pensons aux laboratoires, aux locaux consacrés à la géographie, à l'histoire, à la musique, aux arts plastiques... Ici aussi, il ne suffit pas tant d'aménager ces locaux que de les ouvrir lorsqu'ils sont libres afin qu'ils deviennent des centres d'activités. L'implantation de nouvelles technologies s'avère en outre singulièrement intéressante pour les jeunes en cheminements particuliers. À cet égard, l'application

(1) Il s'agit de l'étude conjointe portant sur des objectifs à promouvoir en éducation manuelles et techniques (page 33).

pédagogique de l'ordinateur pourra rendre de nombreux services à ces élèves, aux plans notamment de l'acquisition d'habiletés à résoudre des problèmes de plus en plus complexes, du soutien aux apprentissages, du développement de la créativité, de la recherche en général.

D'une façon plus précise, le modèle de classe-ressource que nous avons suggéré précédemment, s'il est retenu, pourra nécessiter certains agencements. À ce propos, le Guide d'aménagement de la classe-ressource [1] informe les agents d'éducation des aspects à prendre en compte, concernant entre autres les exigences techniques à respecter et l'équipement à mettre en place.

---

(1) Ministère de l'Éducation. Guide d'aménagement de la classe-ressource, Direction des ressources matérielles, Québec, 1982 (code 27-1718).

CONCLUSION

Perspectives de développement

Les consultations menées par le ministère de l'Éducation sur l'ensemble des propositions de La formation professionnelle des jeunes ont donné lieu à une participation pour le moins active d'un nombre considérable de personnes préoccupées par le sujet. Parmi ces propositions, celle concernant le réaménagement du professionnel court a suscité de nombreuses réactions, parfois enflammées, souvent sceptiques.

Ce document d'orientation présente les cheminements particuliers de formation de base d'une manière que plusieurs trouveront, à raison, élargie par rapport au seul réaménagement du professionnel court. Il ne s'agit pas de camoufler le problème, bien au contraire. Nous voulons plutôt tenir compte de l'ensemble des jeunes qui présentent un besoin particulier à l'école secondaire.

Pour eux comme pour les autres, il nous paraît nécessaire de réaffirmer que l'école secondaire a une responsabilité fondamentale quant à l'acquisition de la meilleure formation de base. Cela voudra dire, pour beaucoup, une augmentation de leurs chances d'intégration aux cheminements réguliers conduisant à l'un ou à l'autre diplôme. Cela se traduira, pour certains, en diverses mesures consistant à approfondir et à enrichir cette formation de base. Cela pourra enfin signifier, pour d'autres, la nécessité d'assurer une préparation adéquate au marché du travail, sans sacrifier pour autant le développement et la consolidation des compétences requises pour mener une vie autonome en société.

Il s'agit donc d'un document d'orientation. Cela nous amène à dégager quelques perspectives de développement qu'il conviendra d'assumer en collaboration avec les commissions scolaires et les écoles. La plupart d'entre elles ont été abordées dans le texte. Elle concernent d'une façon particulière:

- les diverses modalités touchant le regroupement des élèves et l'application du régime pédagogique;
- l'organisation des cheminements visant l'insertion sociale et professionnelle;
- le développement de l'instrumentation permettant la reconnaissance des acquis;
- l'organisation des ressources;
- l'adaptation de l'enseignement;
- l'éducation manuelle et technique;
- le perfectionnement du personnel enseignant.

* * * *

Ces pistes de développement - tout comme l'ensemble du document - met en cause l'école secondaire. Il est toutefois nécessaire d'associer l'école primaire aux travaux qui s'annoncent. L'importance de cette dernière, en effet, n'est plus à démontrer en regard du développement optimal

de l'enfant et de l'attitude de celui-ci envers le succès et l'échec, et d'une façon plus large, envers l'école elle-même. Beaucoup croient ainsi que les jeux sont déjà faits pour l'élève lorsqu'il arrive à l'école secondaire; qu'il est difficile, par exemple, de rectifier des trajectoires dont l'échec constitue le principal jalon. En revanche, d'autres estiment que l'école secondaire n'assure pas toujours le relais le plus harmonieux aux efforts prodigués pendant les six ou sept premières années de la scolarité d'un jeune.

Nous ne voulons pas départager ici les responsabilités en matière d'éducation, mais plutôt rappeler que le renouveau pédagogique touche l'ensemble du préscolaire, du primaire et du secondaire, et qu'à ce titre, il commande aux agents d'éducation de tous les niveaux d'oeuvrer en plus étroite collaboration. Nous pourrions citer, comme exemples de cette collaboration, l'ajustement des mécanismes de transition entre l'école primaire et l'école secondaire, la précision des modalités d'évaluation des élèves de manière à bien situer les acquis de ces derniers en regard des nouveaux programmes d'études de l'un et de l'autre niveau, les échanges éventuels de services d'information et d'animation auprès du personnel enseignant sur des sujets aussi divers que les contenus des programmes, l'organisation pédagogique, le soutien pédagogique et affectif offert aux jeunes, etc.

D'ailleurs, on ne saurait trop insister sur la nécessité d'assurer un climat favorable aux consensus et à la concertation dans tous les milieux, au-delà des structures établies. Il faut bien se rendre compte que l'ampleur des changements annoncés nous pousse dans cette voie que personne, au Ministère, dans les commissions scolaires et les écoles, ne peut se permettre d'ignorer.

ANNEXE

Exemples de grilles-matières
conçues dans le cadre de la
mise en place de cheminements particuliers

Note: Nous croyons utile de signaler
que les grilles qui suivent
ne respectent pas toutes les
dispositions du régime pédagogique.

I - EXEMPLE DE GRILLE-MATIÈRES POUR DES ÉLÈVES DE CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE

C.S. des Bois-Francs

GROUPES: Élèves ayant des retards scolaires importants

CYCLE HORAIRE: 9 jours - période de 75 minutes - 4 périodes/jour

ANNÉES DU GROUPE	1	2	3		4	
GROUPES			A	B	A	B
MATIÈRES						
Français	6	6	6	6	6	6
Mathématique	6	6	6	4	4	4
Anglais	4	4	6	4	4	4
Formation personnelle et sociale	1	1	1	1	1	-
Enseignement moral et religieux	2	2	2	2	2	2
Education au choix de carrière	1	1	1	1	1	*
Education physique	2	2	2	2	2	2
Histoire générale	-	4	-	-	-	-
Ecologie	4	-	-	-	-	-
Economie familiale	-	4	-	-	-	-
Géographie du Québec et du Canada	-	-	4	-	-	-
Histoire du Québec et du Canada	-	-	-	-	4	-
Initiation à la technologie	-	-	4	-	-	-
Cours à option	4	6	-	-	-	-
Autres cours prévus au régime **	6		4	-	12	-
Habiletés générales en vue d'une insertion professionnelle ***	-	-	-	16	-	18
TOTAL DES PÉRIODES	36	36	36	36	36	36

* Bloc de 12 périodes/année.

** Par exemple: dactylographie, biologie, physique.

*** A la condition que les élèves aient dépassé l'âge de la fréquentation scolaire obligatoire.

II - EXEMPLE DE GRILLE-MATIÈRES POUR DES ÉLÈVES DE CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE

C.S. Honoré-Mercier

GROUPES: Élèves ayant des difficultés scolaires

CYCLE HORAIRE: 9 jours - périodes de 60 minutes - 5 périodes/jour

ANNÉES DU GROUPE	1	2	3	4		5
GROUPES				A	B	
MATIÈRES						
Français	8	7	7	8	5	5
Mathématique	7	7	7	5	5	5
Anglais	5	5	5	5	4	-
Bloc I [1]	7	6	6	5	6	5
Géographie générale	-	5	-	5	-	-
Histoire générale	-	-	5	-	-	-
Ecologie	6	-	-	-	-	-
Economie familiale	-	5	-	-	-	-
Initiation à la technologie	-	-	5	-	-	-
Biologie	-	-	-	7	-	-
Arts	5	5	-	-	-	-
Habiletés manuelles	7	5	5	-	-	-
Options [2]	-	-	5	10	5	-
Habiletés générales en vue d'une insertion professionnelle	-	-	-	-	20	30
TOTAL DES PÉRIODES	45	45	45	45	45	45

1) Comprend: enseignement religieux et moral - éducation physique - formation personnelle et sociale - éducation au choix de carrière.

2) Options: éducation technologique et autres options à déterminer par l'élève à partir de la liste du Ministre.

III - EXEMPLE DE GRILLE-MATIÈRES POUR DES ÉLÈVES DE CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION DE BASE

C.S. Valin

GROUPES: Élèves ayant des difficultés scolaires importantes

CYCLE HORAIRE: 6 jours - périodes de 50 minutes - 6 périodes/jour

ANNÉES DU GROUPE	1	2	3	4	5
MATIÈRES					
Français	8	8	6	6	6
Mathématique	7	7	5	5	5
Enseignement moral et religieux	2	2	2	2	2
Formation personnelle et sociale	1 } 1	1 } 1	1	1	1
Géographie générale	4		4 } 1		
Anglais	4	4			
Ecologie		4	4		1
Biologie				1	
Education physique	2	2			
Arts	4	4			
Activités physiques			2	3	3
Education au choix de carrière				1	1
Histoire générale				4	
Activités manuelles	4	4			
Habiletés générales en vue d'une insertion professionnelle [2]			12	14	18
TOTAL DES PÉRIODES	36	36	36	36	36

1) Il serait souhaitable que ces matières soient enseignées par le même enseignant.
2) Habiletés générales dans les domaines suivants: couture, restauration, commerce, service d'entretien, bois, métal, auto,... (par exemple) à la condition que les élèves aient dépassé l'âge de la fréquentation scolaire obligatoire.

8485-1085

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation